

Научная статья
УДК 372.881.111.1

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-4-955-972>



Методическая модель обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода

Антон Алексеевич Беляев 

ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина»
392000, Российская Федерация, г. Тамбов, ул. Интернациональная, 33
aragon_rw@mail.ru

Актуальность. Широкое распространение иноязычного образования в неязыковых вузах обусловлено рядом факторов, определяющих развитие профессиональной деятельности в различных отраслях. Медицина и здравоохранение являются одними из ключевых сфер деятельности человека, требующих регулярного обновления знаний и совершенствования профессиональных навыков специалиста в условиях научно-технического прогресса. Медицинские работники обязаны быть в курсе последних достижений науки и техники, изучать новые методы диагностики, лечения и профилактики заболеваний с целью оказания пациентам более качественной медицинской помощи. На примере пандемии COVID-19 мировая общественность осознала, что появление подобных угроз требует быстрого реагирования и кооперации между различными странами и организациями. Только благодаря опыту взаимодействия ученых и медицинских работников из разных стран удалось совместно нормализовать эпидемиологическую обстановку во всем мире. Всемирная организация здравоохранения сыграла ключевую роль в координации международных усилий по борьбе с коронавирусной инфекцией, предоставляя всю необходимую информацию на иностранных языках, преимущественно на английском и французском. Ввиду этого на рынке труда наблюдается повышенный социальный спрос на медицинских работников, владеющих в совершенстве английским языком, а в высших учебных заведениях – спрос на языковые курсы у обучающихся ординатуры. Главной целью исследования выступает разработка методической модели обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода.

Методы исследования. Для достижения основной цели были применены теоретические и эмпирические методы исследования, которые позволили изучить и провести анализ существующих теорий и концепций на тему разработки методической модели обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода. На основе анализа научной литературы по теме исследования были выявлены закономерности построения методической модели, ее функции и компонентный состав. Моделирование учебного процесса позволило создать эффективную методическую модель обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода.

Результаты исследования. Проведенное исследование позволило выявить дидактические функции методической модели обучения: 1) ориентирующую; 2) регулятивную; 3) формирующую; 4) контролирующую. С опорой на выявленные дидактические функции была раз-

работана методическая модель обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода, которая в структурном плане представлена в виде пяти последовательных блоков: 1) предпосылки; 2) блок целеполагания; 3) содержательный блок; 4) операционно-деятельностный блок; 5) оценочно-результативный блок.

Выводы. Разработанная методическая модель обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода позволяет создать симуляцию учебного процесса с целью выявления сильных и слабых сторон предлагаемой методики обучения. Полученные результаты исследования предполагается использовать в методике обучения иностранному языку в медицинских вузах при подготовке ординаторов.

Ключевые слова: методическая модель обучения ординаторов, интегрированный подход, предметно-языковое интегрированное обучение, профессиональная коммуникация, CLIL

Благодарности и финансирование. О финансировании исследования не сообщалось.

Конфликт интересов. Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Для цитирования: Беляев А.А. Методическая модель обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2024. Т. 29. № 4. С. 955-972. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-4-955-972>

Original article

<https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-4-955-972>

Methodological model for teaching residents of foreign language professional communication based on an integrated approach

Anton A. Beliaev 

Derzhavin Tambov State University
33 Internatsionalnaya St., Tambov, 392000, Russian Federation
aragon_rw@mail.ru

Importance. The widespread use of foreign language education in non-linguistic universities is due to a number of factors that determine the development of professional activity in various industries. Medicine and healthcare are among the key areas of human activity that require regular updating of knowledge and improvement of professional skills of a specialist in the context of scientific and technological progress. Medical professionals are required to keep abreast of the latest achievements of science and technology, to study new methods of diagnosis, treatment and prevention of diseases in order to provide patients with better medical care. Using the example of the COVID-19 pandemic, the world community realized that the emergence of such threats requires rapid response and cooperation between various countries and organizations. Only through the experience of interaction between scientists and medical professionals from different countries, it was possible to jointly normalize the epidemiological situation around the world. The World Health Organization has played a key role in coordinating international efforts to combat coronavirus infection by providing all the necessary information in foreign languages, mainly English and French. In view of this, there is a social demand in the labor market for medical workers who speak English perfectly, and in higher educational institutions there is a demand for language courses from students of residency. The main purpose of the study is to develop a methodological model for teaching residents of foreign language professional communication based on an integrated approach.

Research Methods. To achieve the main goal, theoretical and empirical research methods are applied, which make it possible to study and analyze existing theories and concepts on the topic of developing a methodological model for teaching residents of foreign language professional communication based on an integrated approach. Based on the analysis of the academic literature on the research topic, the regularities of the construction of the methodological model, its functions and component composition are revealed. Modeling of the educational process makes it possible to create an effective methodological model for teaching residents of foreign language professional communication based on an integrated approach.

Results and Discussion. The conducted research makes it possible to identify the didactic functions of the methodological model: 1) orienting; 2) regulatory; 3) formative; 4) controlling. Based on the identified didactic functions, a methodological model for teaching residents of foreign language professional communication based on an integrated approach is developed, which is structurally presented in the form of five consecutive blocks: 1) prerequisites; 2) goal setting block; 3) content block; 4) operational and activity block; 5) evaluation and performance block.

Conclusion. The developed methodological model for teaching residents of foreign language professional communication based on an integrated approach allows creating a simulation of the educational process in order to identify the strengths and weaknesses of the proposed teaching methodology. The obtained research results are supposed to be used in the methods of foreign language teaching in medical universities in the training of residents.

Keywords: methodological model for training residents, integrated approach, content and language integrated learning, professional communication, CLIL

Acknowledgements and Funding. No funding was reported for this research.

Conflict of Interest. The author declares no conflict of interest.

For citation: Beliaev, A.A. (2024). Methodological model for teaching residents of foreign language professional communication based on an integrated approach. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* = *Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 29, no. 4, pp. 955-972. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-4-955-972>

АКТУАЛЬНОСТЬ

Английский язык выступает универсальным средством общения в различных сферах человеческой деятельности. Профессиональное взаимодействие на английском языке выступает гарантией высокой эффективности труда, ввиду чего иноязычное образование в настоящее время является одним из приоритетных направлений при подготовке специалистов лингвистических специальностей. В таких областях, как медицина и здравоохранение, изучение профессионального английского языка приобретает особое значение, поскольку позволяет расширить познавательные возможности в рамках будущей профессии. Изучение английского языка, безусловно, открывает для ординаторов новые горизонты развития: они получают доступ к актуальным международным медицинским исследованиям, осуществляют со-

трудничество с коллегами по всему миру, принимают участие в международных проектах и программах и т. д. Как итог такого развития мы получаем медицинский персонал, способный оказывать высококвалифицированную медицинскую помощь и имеющий неограниченный потенциал для карьерного роста. Однако для реализации данной цели и построения эффективной методики требуется разработать методическую модель обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода.

Анализ ряда работ, посвященных изучению иноязычной профессиональной коммуникации специалистов в различных областях на основе интегрированного подхода, позволяет говорить о том, что авторы используют структурированную последовательную систему обучения, направленную на достижение поставленной цели. Рассматривая различные

модели, В.В. Завьялов выделяет в качестве основных компонентов методической модели обучения на основе интегрированного подхода целеполагание, выявление предметного содержания обучения в рамках конкретной дисциплины или ряда дисциплин, практическую реализацию модели на развитие коммуникативных умений и формирование навыков по видам речевой деятельности, прогнозирование учебных результатов [1]. В своих исследованиях Т.В. Байдикова и Ю.В. Токова при обучении иностранному языку студентов сельскохозяйственных направлений подготовки предлагают использовать иерархически выстроенную методическую модель обучения, актуализирующую реализацию методических принципов интегрированного подхода [2; 3]. А.С. Белоусов при обучении иностранному языку обучающихся среднего профессионального образования использует методическую модель, которая визуальным образом отражает взаимосвязь между элементами в рамках системного подхода, определяющими целеполагание, теоретическую основу, технологические средства, критерии оценки и результат [4].

МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для достижения основной цели были применены теоретические и эмпирические методы исследования, которые позволили изучить и провести анализ существующих теорий и концепций на тему разработки методической модели обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода. На основе анализа научной литературы по теме исследования были выявлены закономерности построения методической модели, ее функции и компонентный состав. Моделирование учебного процесса позволило создать эффективную методическую модель обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В педагогических науках термин «модель обучения» выступает результатом интеграции естественнонаучных и гуманитарных дисциплин. В основе разработки модели обучения лежит *блок целеполагания*, включающий, как правило, цели, обусловленные требованиями нормативных документов, социальным заказом общества или противоречиями, возникающими при постановке научной гипотезы, и *блок технологической организации учебного процесса*, представленный методами (общедидактическими и методическими), средствами (печатными, электронными, демонстрационными, учебными приборами, тренажерами и др.) и различными форматами обучения на основе современных педагогических технологий организации учебного процесса. В зависимости от специфики учебной дисциплины и ее особенностей преподавания блок целеполагания оказывает влияние на компонентный состав последующих блоков методической модели обучения.

В методике обучения иностранному языку довольно часто также встречается термин «методическая система обучения». Оба термина непосредственно имеют общие характеристики и могут использоваться в качестве синонимов, но существуют и различия, определяющие значения каждого из них. Методическая модель представляет собой теоретическую конструкцию, описывающую идеальный учебный процесс и его составляющие (цели, задачи, методы, содержание, средства и др.). По существу, методическая модель – это абстрактный идеал, к которому стремятся субъекты учебного процесса. В свою очередь методическая система обучения рассматривается как комплекс взаимосвязанных компонентов, объединенных единой учебной целью.

В работе С.И. Осиповой и Т.В. Соловьевой представлена классификация различных подходов к определению «методической системы обучения» [5]. В зависимости от структуры авторы разделяют все методические системы обучения на две большие группы:

системы¹, включающие целеполагание [6] и системы, не включающие целеполагание [7; 8]. Несмотря на противоположные мнения относительно включения блока целеполагания (цель обучения) в общий состав методической системы обучения, большинство ученых отмечают, что «структура методической системы включает иерархически выстроенные и расположенные в определенной последовательности блоки: содержательный или теоретический блок (подходы и принципы обучения), операционно-деятельностный блок (методы, содержание обучения, средства, организационные формы обучения), оценочно-результативный блок (оценка и самооценка, результат обучения, анализ, результат и постановка новых целей и задач)» [9].

В исследовании Л.В. Шелеховой подробно описаны дидактические свойства методической модели обучения [7]. К ним относятся целостность, системность, иерархичность, интегративность и эмерджентность. Целостность, как свойство методической модели обучения, предполагает, что модель представляет собой единое образование, а все ее компоненты взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга. При этом допускается членимость модели на отдельные компоненты с целью их более детального изучения. Системность методической модели подразумевает учет внешних и внутренних факторов, оказывающих влияние на процесс обучения и обеспечение эффективного взаимодействия всех компонентов системы. Иерархичность методической модели обучения обеспечивает уровневую структуру системы от простых уровней к сложным, а также направлена на организацию последовательности их прохождения. Интегративность методической модели обучения обеспечивает интеграцию различных видов и форм обучения, а также взаимодействия различных учебных дисциплин или направлений обучения. Эмерджент-

ность методической модели предусматривает возможность образования новых свойств и качеств системы обучения в процессе ее функционирования.

Построение и функционирование методической модели обучения предполагает ее реализацию в определенных условиях проведения учебного процесса. Анализ образовательной ситуации позволяет реализовать *ориентирующую функцию* методической модели, а именно определить общую цель учебного процесса, провести отбор содержания обучения, прогнозировать учебные результаты и способы их оценки. *Регулятивная функция* позволяет проводить отбор наиболее оптимальных форм реализации учебного процесса, делая его интенсивным и продуктивным. *Формирующая функция* направлена на развитие ключевых умений и формирование навыков, являющихся значимыми в рамках проведения учебного процесса. *Контролирующая функция* позволяет проводить оценку учебных результатов, деятельности педагога, а также эффективности методической модели в целом. Реализация данных функций на практике позволяет на выходе получать положительные результаты обучения и, соответственно, выстраивать эффективные модели обучения. Таким образом, методическая модель, функционируя на основе научных подходов и принципов обучения, имеет как теоретическую, так и практическую значимость.

Учитывая вышесказанное, под *методической моделью* обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода понимается *структурированная система, обладающая характерными свойствами (целостность, системность, иерархичность, интегративность, эмерджентность) и функциями (ориентирующая, регулятивная, формирующая, контролирующая), направленными на организацию учебного процесса*. Структура методической модели обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхо-

¹ Брановский Ю.С. Методическая система обучения предметам в области информатики студентов не физико-математических специальностей в структуре многоуровневого педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 1996.

да включает пять организационных блоков (рис. 1).

Предпосылками к разработке методической модели выступает ряд факторов, определивших актуальность темы исследования. Во-первых, анализ нормативных документов в области образования, а конкретно федерального государственного стандарта высшего образования по подготовке кадров высшей квалификации по программе ординатуры по специальности «31.08.05 Клиническая лабораторная диагностика» позволяет выявить ряд универсальных и общепрофессиональных компетенций, направленных на обучение иноязычной профессиональной коммуникации. В частности, необходимость изучения иностранного языка актуализируют следующие компетенции: а) способность критически и системно анализировать, определять возможности и способы применения достижения в области медицины и фармации в профессиональном контексте (УК-1); б) способность выстраивать взаимодействие в рамках своей профессиональной деятельности (УК-4); в) способность планировать и решать задачи собственного профессионального и личностного развития, включая задачи изменения карьерной траектории (УК-5); г) способность использовать информационно-коммуникационные технологии в профессиональной деятельности и соблюдать правила информационной безопасности (ОПК-1) и др.²

Во-вторых, на рынке труда отмечен повышенный спрос на подготовку специалистов высшей категории в области медицины, владеющих английским языком на уровне не ниже среднего. Ввиду того, что медицина является одной из наиболее развивающихся областей профессиональной деятельности, взаимодействие ведущих ученых медиков стало нормой, поскольку объединение уси-

лий способствует поиску наиболее эффективных решений в современных условиях при угрозах развития мировых пандемий. Увеличение совместных международных научных проектов и программ свидетельствует о том, что формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции является одним из основных требований, предъявляемых к современному медицинскому специалисту.

В-третьих, следует отметить имеющиеся противоречия между дидактическим потенциалом интегрированного подхода в профессиональном образовании и его реализацией в учебных заведениях высшего образования медицинского профиля. В задачи нашей работы входит ослабить противоречия такого рода путем учета специфики профиля подготовки ординаторов и использования профессионально ориентированных кейсов обучения, нацеленных на формирование у них профессиональных навыков во время овладения английским языком.

Блок целеполагания методической модели представлен основной целью обучения. *Целью* методической модели обучения выступает формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции ординаторов-диагностов на основе интегрированного подхода.

Содержательный блок методической модели включает основные методические категории: подходы и принципы обучения [10]. В методике обучения иностранным языкам подход рассматривается как комплекс теоретических положений, определяющих стратегию по освоению новых знаний и развитию ключевых умений. Классификацию подходов определяет общая идея, лежащая в основе того или иного подхода. Из наиболее распространенных подходов к обучению следует отметить традиционный подход, который основан на идее формирования у обучающихся определенных навыков за счет регулярного повторения учебного материала и отработки имеющихся знаний на практике; конструктивистский подход, основанный на идее того, что обучающиеся

² Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования – подготовка кадров высшей квалификации по программам ординатуры по специальности 31.08.05 Клиническая лабораторная диагностика: Приказ Минобрнауки России от 02.02.2022 № 111. Доступ из СПС КонсультантПлюс.

ПРЕДПОСЫЛКИ		
ФГОС по подготовке кадров высшей квалификации по программе ординатуры по специальности «31.08.05 Клиническая лабораторная диагностика»	Социальный заказ на подготовку кадров высшей квалификации в области медицины, владеющих иностранным языком (англ. яз.) на уровне не ниже среднего	Противоречия между дидактическим потенциалом интегрированного подхода в профессиональном образовании и его реализацией в учебных программах медицинского профиля подготовки
БЛОК ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ		
Цель: формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции ординаторов-диагностов на основе интегрированного подхода		
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ БЛОК		
Подходы: интегрированный, системный, компетентностный, коммуникативно-когнитивный, личностно-деятельностный, межкультурный		
Принципы: <i>Общедидактические:</i> принцип активности и сознательности, принцип индивидуализации и дифференциации обучения, принцип доступности и посильности, принцип проблемности, принцип наглядности. <i>Методические:</i> принцип коммуникативной направленности, принцип ситуативности, принцип аутентичности языкового материала, принцип адаптации учебного материала, принцип опоры на родной язык, принцип новизны. <i>Принципы интегрированного подхода:</i> принцип интегративности, принцип профессиональной направленности обучения, принцип доминирования заданий проблемного характера, принцип преемственности, принцип учета внутренней спецификации профильной дисциплины		
ОПЕРАЦИОННО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ БЛОК		
Психологические и педагогические условия: (а) мотивация ординаторов к изучению профессионального английского языка; (б) владение ординаторами профессиональной иноязычной компетенцией на уровне Advanced Mid по шкале ACTFL; (в) сформированность у преподавателя интегрированного курса профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции и компетенции в сфере профессионального общения; (г) методической доминантой в учебном процессе выступают профессионально-ориентированные кейсы		
Методы обучения: ➢ коммуникативные, ➢ интерактивные, ➢ проблемные, ➢ кейс-метод, ➢ метод проектов, ➢ методы контроля	Средства обучения: ➢ УМК: Английский язык для медиков. English for Medical Students, ➢ УМК: Handbook of Clinical Diagnostics, ➢ профессионально ориентированные кейсы	Организационные формы: ➢ аудиторная, ➢ внеаудиторная, ➢ индивидуальная, ➢ групповая, ➢ модульная, ➢ самостоятельная работа
Содержание обучения: ситуативно-тематическое наполнение интегрированного модульного курса по программе ординатуры по специальности «31.08.05 Клиническая лабораторная диагностика»		
ОЦЕНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНЫЙ БЛОК		
КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ↔ ПОКАЗАТЕЛИ ОЦЕНКИ		
Результат: профессиональная иноязычная коммуникативная компетенция ординаторов-диагностов на основе интегрированного подхода		

Рис. 1. Методическая модель обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода

Fig. 1. Methodological model for teaching residents of foreign language professional communication based on an integrated approach

Источник: построено автором.
Source: constructed by the author.

используют свой личный опыт и навыки взаимодействия с окружающим миром для формирования собственных мировоззрений и убеждений; гуманистический подход, основанный на идее развития личности обучающегося, его творческих способностей, самовыражения и самореализации; коммуникативный подход, подразумевающий овладение новыми знаниями в процессе взаимодействия и общения с другими субъектами учебного процесса; когнитивный подход, направленный на развитие критического мышления и интеллектуальных способностей обучающихся, и др. [11].

В данном исследовании мы рассмотрим подходы, имеющие непосредственную ценность для обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации в рамках интегрированного модульного курса.

Интегрированный подход – это один из современных подходов, который предполагает, что обучение иноязычной коммуникации осуществляется одновременно с изучением определенной предметной области [12]. Сущность интегрированного подхода заключается в том, что обучающиеся изучают профильную дисциплину (или несколько дисциплин) на иностранном языке, одновременно формируя ключевые языковые навыки. Таким образом, отличительной чертой интегрированного подхода выступает двойственная учебная цель: с одной стороны, происходит формирование иноязычной коммуникативной компетенции в контексте конкретной предметной области, и, соответственно, с другой – овладение профессиональными знаниями в этой области [13; 14]. Благодаря целевой двойственности обучения, изучение иностранного языка в контексте профильной дисциплины способствует более глубокому пониманию предметного материала и эффективному освоению языка [15].

Интегрированный подход в обучении предполагает использование коммуникативных заданий (кейсов), направленных на отработку профессиональной деятельности. Учитывая данный факт, педагоги актуализируют использование таких методов, как про-

блемное обучение и обучение в сотрудничестве [16]. Организация проектной работы позволяет обучающимся погрузиться в профильную область и создавать целостное восприятие проблемных моментов по изучаемой тематике. Отсюда вытекает как ряд преимуществ, так и ряд недостатков интегрированного подхода. К преимуществам следует отнести, во-первых, высокий уровень учебной мотивации и оптимизацию аудиторного времени на изучение конкретной темы [17]. Во-вторых, интегрированный подход предполагает организацию ситуативного обучения, в ходе которого обучающиеся используют иностранный язык для решения исключительно профессиональных задач. В-третьих, интегрированный подход ориентирован на учет индивидуальных особенностей обучающихся и позволяет им самостоятельно выбирать удобный для них темп и стиль обучения. В-четвертых, интегрированный подход отличается гибкостью и позволяет адаптировать материал под конкретные условия обучения.

К очевидным недостаткам, а именно проблемным точкам, возникающим при использовании интегрированного подхода в обучении, следует отметить, в первую очередь, низкий уровень подготовки педагогических кадров к использованию данного подхода в преподавании. Проблема заключается в том, что педагог помимо владения иностранным языком должен еще и обладать знаниями в конкретной предметной области. Вторая проблема вытекает из первой и заключается в отсутствии готовых учебно-методических пособий, которые можно было бы использовать в педагогической деятельности при обучении профильным дисциплинам на иностранном языке. В качестве третьей проблемной точки выступает низкий уровень владения языком у обучающихся, поскольку для реализации интегрированного подхода уровень должен быть не ниже среднего уровня (B1–B2 по шкале CEFR либо Advanced Mid по шкале ACTFL), но зачастую отмечается несоответствие языковой

подготовки у обучающихся неязыковых вузов данным требованиям.

Системный подход позволяет рассматривать любое явление или процесс как систему, как целостное образование, состоящее из взаимосвязанных и взаимозависимых компонентов [18]. Согласно положениям системного подхода любая система имеет свои дифференциальные свойства и закономерности, которые не могут быть поняты без анализа ее компонентов и их взаимодействия. В педагогике объектом системного подхода считается учебный процесс, компоненты которого образуют целостную систему. При планировании учебного процесса необходимо учитывать цели и задачи обучения и, уже отталкиваясь от этого, проектировать дальнейшее развитие системы.

Компетентностный подход направлен на формирование у обучающихся компетенций, необходимых для осуществления успешной деятельности в различных сферах жизни, включая образование. Компетенция подразумевает наличие у каждого человека совокупности знаний, умений, навыков, мотивов и ценностей, а также опыта, необходимых для эффективного решения задач профессионального характера. Образовательный процесс при реализации компетентностного подхода предполагает направленность на формирование ключевых компетенций обучающихся: коммуникативных, когнитивных, общекультурных, информационных, социальных, профессиональных и т. д. [19; 20]. Многочисленные исследования в области компетентностного подхода говорят нам о том, что процесс формирования профессиональных компетенций довольно сложен и местами противоречив [21; 22]. Результатом языкового образования выступает сформированность иноязычной коммуникативной компетенции, которая подробно рассматривалась в работах ученых [23–26].

Коммуникативно-когнитивный подход предполагает необходимость уделять равное внимание как представлению о системе изучаемого языка, так и способности осуществлять речевые действия на этом языке [27; 28].

В структуре коммуникативно-когнитивного подхода выделяют две основные парадигмы научного знания: коммуникативную и когнитивную. Коммуникативная парадигма связывает язык и его анализ с овладением речевой деятельностью, в то время как когнитивная парадигма связывает его с познанием и соответствующими ему процессами. Коммуникативная парадигма рассматривает язык как средство коммуникации и взаимодействия с другими людьми и основана на реализации принципов коммуникативного подхода [29]. Когнитивная парадигма рассматривает язык как средство организации мышления и взаимодействия с окружающим миром и другими людьми.

Личностно-деятельностный подход основан на реализации идеи развития личности через его активную речевую деятельность [30]. Личностный компонент подхода направлен на учет индивидуальных особенностей обучающихся. Согласно личностно-деятельностному подходу педагог должен создавать оптимальные условия для раскрытия личностного потенциала каждого обучающегося и его последующей самореализации. Деятельностный компонент подхода отвечает за организацию субъект-субъектных отношений между всеми участниками учебного процесса, благодаря чему наблюдается рост активности у обучающихся в процессе обучения.

Межкультурный подход предполагает реализацию идеи развития межкультурной коммуникативной компетенции обучающихся [31; 32]. Для межкультурного подхода характерно использование различных средств обучения, направленных на изучение аутентичного языкового материала: письменные тексты (дайджесты, научные статьи, книги и т. д.), подкасты, видеофильмы и др. Благодаря этому формируется возможность интерпретации и усвоения иноязычного образа жизни и языковых поведенческих моделей, а также расширения индивидуальной картины мира за счет приобщения к концептуальной картине мира носителей изучаемого языка.

Рассмотрим подробно группы принципов, имеющих значимость при обучении ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода: общедидактические принципы, методические принципы, принципы интегрированного подхода.

Принцип активности и сознательности предполагает, что обучающиеся принимают активное участие в учебном процессе и осознанно воспринимают поставленные цели обучения. Активность обучающихся определяет их статус в учебном процессе, поскольку они являются активными субъектами этого процесса, а не пассивными объектами воздействия со стороны преподавателя. Обучающиеся самостоятельно осуществляют поиск необходимой информации, обрабатывают ее, решают учебные задачи, задают вопросы, участвуют в дискуссии, выражают свое мнение и аргументируют свою точку зрения. Роль педагога сводится при этом к наставничеству и оказанию посильной помощи обучающимся в их самостоятельной учебной деятельности. Сознательность позволяет обучающимся понимать основные цели и содержание обучения, формировать позитивное отношение к ним и проводить рефлексию.

Принцип индивидуализации и дифференциации обучения предполагает учет индивидуальных особенностей обучающихся в процессе обучения и создание благоприятных условий для раскрытия их потенциала. Индивидуализация учебного процесса выстраивается на основе интересов и потребностей каждого отдельного обучающегося, его учебного темпа и стиля восприятия учебной информации. Дифференциация учебного процесса предполагает, что учебный процесс выстраивается с учетом различий между обучающимися, например, уровнем языковой подготовки, их личностными качествами, интересами.

Принцип доступности и посильности предусматривает, что обучение должно быть доступно для всех обучающихся и соответствовать их интеллектуальным способностям.

Отсюда следует, что педагог должен тщательно проводить отбор содержания обучения. Например, на начальном этапе обучения учебный материал должен быть простым и понятным, включать элементарные лексические и грамматические конструкции. По ходу учебного процесса происходит усложнение языкового материала по схеме от простого к сложному. В этом случае посильность обучения направлена на создание ситуации успеха и, соответственно, на рост учебной мотивации.

Принцип наглядности реализуется в обучении при возможности максимально задействовать визуальное восприятие обучающихся. Визуализация учебного материала направлена на активизацию мыслительных процессов ввиду задействования зрительных каналов восприятия для анализа и синтеза получаемой информации. При обучении профессиональному иностранному языку довольно часто используются презентации, инфографика, видеоматериалы, что позволяет в большей степени раскрыть сущность профессиональной деятельности, показать разные взгляды на определенные аспекты.

Принцип проблемности основан на идее того, что обучающиеся в процессе обучения должны сталкиваться с задачами, максимально приближенными к реальным, и проявлять самостоятельность при их решении. Изначально обучение должно быть проблемным. Перед педагогом стоит задача организовать обучение таким образом, чтобы обучающиеся смогли, опираясь на только что полученные знания, а также на имеющийся опыт преодолеть трудности в процессе обучения. В плане методическом это могут быть различные учебные коммуникативные задания от построения простого диалога до организации проектной деятельности. Особую популярность при реализации принципа проблемности получила кейс-технология, особенность которой заключается в решении практических задач, основанных на реальных коммуникативных ситуациях.

Принцип коммуникативной направленности реализуется в обучении при условии, что

учебный процесс направлен на развитие коммуникативных умений обучающихся, то есть иностранный язык выступает одновременно и как цель, и как средство обучения [33]. Процесс обучения выстраивается через коммуникацию на иностранном языке, создание ситуаций общения, максимально приближенных к реальным, создание партнерских взаимоотношений с другими обучающимися. Любая ситуация общения представляет собой интегративную поведенческую модель социальных, межкультурных и профессиональных взаимоотношений. Ввиду этого коммуникативная направленность обучения обеспечивает готовность к решению возникающих проблем через развитие всех видов речевой деятельности у обучающихся без каких-либо ограничений. Роль педагога в коммуникативной методике обучения иностранным языкам значительно отличается от традиционной. Педагог больше не является единственным носителем информации, а выступает в роли фасилитатора, который помогает обучающимся самостоятельно осваивать языковые знания. Отличительными особенностями коммуникативной методики обучения иностранным языкам выступает ситуативность общения, функциональность, интерактивность, аутентичность учебного материала.

Принцип ситуативности напрямую связан с принципом коммуникативной направленности обучения и предполагает моделирование учебного процесса в зависимости от тематического содержания обучения. Ситуативность, как характеристика коммуникативного обучения иностранным языкам, определяет соотнесенность между речевым высказыванием и коммуникативной ситуацией. Согласно данному принципу, ситуативная соотнесенность направлена на воссоздание коммуникативной реальности [34].

Принцип новизны предполагает, что каждое последующее занятие по иностранному языку должно привносить что-то новое. В первую очередь это касается содержания обучения, поскольку новые темы и ранее не изученные проблемы активизируют учебно-познавательную деятельность обучающихся.

Новизна может присутствовать во всех компонентах учебного процесса: помимо содержания обучения, педагог может вводить новые формы и методы обучения, использовать различные методы тестирования.

Принцип аутентичности языкового материала позволяет обучающимся знакомиться с языковым материалом, созданным носителями языка, но изначально не предназначенным для учебных целей. Аутентичность языкового материала позволяет увидеть, как используется живой язык носителями в повседневной жизни. К аутентичному языковому материалу относятся аутентичные текстовые материалы (личные письма, научные статьи, статьи из газет и журналов, фрагменты из книг, рекламные листовки и проспекты, бланки и т. д.), аудио- и видеоматериалы (видеофильмы, подкасты, интервью, теле- и радиопередачи, и т. д.). К особенностям использования аутентичного языкового материала следует отнести сложность восприятия обучающимися в языковом аспекте [35].

Для преодоления трудности с восприятием аутентичного языкового материала используется *принцип адаптации учебного материала*. Сущность данного принципа заключается в приспособлении учебного материала к индивидуальным особенностям и потребностям обучающихся. Адаптированный учебный материал позволяет повысить эффективность обучения, поскольку педагог, используя дифференцированные учебные материалы и задания, выбирает наиболее оптимальные решения особенно на начальном этапе обучения. К адаптации относятся упрощение вводных заданий, сокращение начального объема текста при сохранении его уровня сложности, использование дополнительных средств визуализации и инфографики, в редких случаях упрощение содержания обучения.

Принцип опоры на родной язык позволяет обучающимся при изучении иностранного языка использовать теоретические знания из родного языка для сравнения и сопоставления их с аналогичными в изучаемом языке. Благодаря этому у обучающегося формиру-

ется более полная картина мира, а также способность проводить сравнительный анализ между явлениями, концепциями и теориями в двух языках. Для реализации данного принципа используются билингвальные тексты с целью ознакомления обучающихся с научной терминологией и ее интерпретацией в разных странах.

Принцип интегративности отражает основную сущность интегрированного подхода. Согласно Э.Г. Крылову принцип интегративности выступает в качестве основы осуществления деятельности педагога в междисциплинарном контексте с учетом специфики будущей профессии обучающегося [36]. Целью такого рода педагогической деятельности выступает формирование профессиональных и личностных качеств, позволяющих критически оценивать возможные трудности, решать поставленные задачи, создавать условия для мотивационного и профессионального роста, учитывать особенности междисциплинарного обучения в рамках единого подхода. Интеграция рассматривается на двух уровнях: а) личностном и б) предметном. На личностном уровне ученый выделяет внутриличностную и межличностную интеграцию. Внутриличностная интеграция означает способность личности обучающегося изучать предметное содержание и овладевать учебным материалом профессиональной направленности посредством родного и изучаемого языков. При этом овладение содержанием профильной дисциплины выступает целью, а используемые для этого языки – средствами обучения. В перспективе на основе такого изучения профессионально ориентированного содержания посредством двух (родного и иностранного) языков становится возможным формирование способности осуществлять познавательную деятельность. А наличие способности и готовности у обучающихся осуществлять иноязычное взаимодействие для решения задач профессионального характера, в свою очередь, составляет основу межличностной интеграции.

На основе принципа интегративности П.В. Сысоевым и В.В. Завьяловым [37] были уточнены и описаны следующие принципы интегрированного подхода.

Принцип профессиональной направленности обучения обуславливает целенаправленное применение педагогических средств, направленных не только на формирование у обучающихся знаний, умений и навыков в рамках конкретной дисциплины, но и формирование положительного отношения к изучаемой дисциплине и будущей профессии. Реализация данного принципа предполагает формирование ценностно-смысловых отношений к предмету деятельности, что, в свою очередь, способствует установке прочной связи между общеобразовательной подготовкой и профессиональной на уровне междисциплинарной интеграции.

Принцип доминирования заданий проблемного характера позволяет выстраивать учебный процесс вокруг решения профессиональных задач, которые требуют от обучающихся использования иностранного языка. Реализация теории проблемного обучения на практике отражает возможность формирования высокого уровня автономности профессиональной деятельности. Данный принцип обуславливает выбор профессионально ориентированных заданий (кейсов), соответствующих уровню подготовки обучающихся, и отвечающих их интересам.

Принцип преемственности предполагает, что отбор содержания обучения и разработка профессионально ориентированных кейсов осуществляется с опорой на уже полученные обучающимися знания и сформированные навыки при изучении профильных дисциплин на родном языке. На основе принципа преемственности содержание обучения не дублируется из ранее изученных тем или учебных дисциплин, а расширяется, благодаря чему обучающиеся углубляют профессиональные знания и формируют дополнительные профессиональные компетенции.

Принцип учета внутренней спецификации профильной дисциплины направлен на выявление объективных границ, позволяю-

ших разделить сферы профессиональной деятельности выпускника каждого профиля обучения [17; 38]. В соответствии с профилем обучения производится отбор содержания интегрированного курса обучения. При планировании курса отбор языкового материала должен соответствовать специфике конкретной предметной области, что позволяет изучать иностранный язык в контексте будущей профессиональной деятельности.

Обозначенная система принципов обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода вербализуется на основе применения комплекса методов обучения. Под методом обучения в широком смысле понимается способ организации учебного процесса, который в дальнейшем определяет формы и виды учебной деятельности. К методам интегрированного подхода, имеющим актуальность при обучении ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации, относятся: коммуникативные, интерактивные, проблемные, кейс-метод, метод проектов, методы контроля.

Коммуникативные методы обучения акцентируют внимание на формировании коммуникативных навыков по видам речевой деятельности, а в интегрированном подходе – на формировании профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции в условиях межпредметного взаимодействия. *Интерактивные методы* обучения отвечают за организацию взаимодействия между участниками учебного процесса и обеспечением обратной связи от педагога иностранного языка. *Проблемные методы* обучения направлены на активизацию учебно-познавательных умений обучающихся и их использование в процессе поисково-исследовательской деятельности. *Кейс-метод* позволяет использовать реальные или гипотетические ситуации из профессиональной деятельности для развития определенных умений и навыков, в том числе и профессионального характера. *Метод проектов* предполагает активное взаимодействие между обучающимися при высоком уровне их авто-

номности. Обучающиеся выбирают тему проекта, актуальную в рамках профиля подготовки, осуществляют планирование, сбор и анализ информации, проводят презентацию проекта, обсуждают полученные результаты. *Методы контроля* используются для проведения мониторинга и оценки учебной деятельности как педагогом, так и обучающимися. Методы контроля способствуют выявлению пробелов в знаниях, оценке эффективности обучения и корректировке учебного процесса.

Содержание обучения определяется в соответствии с ситуативно-тематическим наполнением интегрированного курса по программе ординатуры по специальности «31.08.05 Клиническая лабораторная диагностика». В содержание обучения интегрированного курса включены аспекты тем следующих дисциплин: «Бактериологическое исследование», «Цитология», «Методы иммуноферментного анализа», «Клиническая лабораторная диагностика».

К *средствам обучения* относятся УМК «Английский язык для медиков. English for Medical Students: учебник и практикум для вузов» (Глинская Н.П., 2018) и УМК Handbook of Clinical Diagnostics (Wan X.-H., Zeng R., 2020). Особую значимость имеет комплекс разработанных профессионально ориентированных кейсов, направленных на формирование профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции у ординаторов по специальности «31.08.05 Клиническая лабораторная диагностика». В качестве вспомогательных средств обучения используются открытые интернет-источники, справочные пособия, научно-популярные статьи из ведущих журналов в сфере медицины и здравоохранения, видеоролики по теме исследования.

Организационные формы обучения определяют структуру, роли и способы взаимодействия между субъектами учебного процесса. В зависимости от степени самостоятельности обучающихся организационные формы делятся на индивидуальные и групповые, от места проведения учебных занятий –

на аудиторные и внеаудиторные. Интегрированный курс обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода носит модульный характер. Каждый модуль представляет собой самостоятельную образовательную единицу, посвященную определенной теме.

Психологические и педагогические условия обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода определяют степень эффективности учебного процесса. К ним относятся: а) мотивация ординаторов к изучению профессионального английского языка; б) владение ординаторами профессиональной иноязычной компетенцией на уровне Advanced Mid по шкале ACTFL; в) сформированность у преподавателя интегрированного курса профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции и компетенции в сфере профессионального общения; г) методической доминантой в учебном процессе выступают профессионально-ориентированные кейсы.

Оценочно-результативный блок методической модели представлен критериями и показателями оценки сформированности профессиональной иноязычной коммуникативной компетенции ординаторов-диагностов, а также результатом обучения.

ВЫВОДЫ

Проведенное исследование позволило выявить дидактические функции методической модели обучения: ориентирующую, регулятивную, формирующую и контролирующую. Опираясь на выявленные дидактические функции, была разработана методическая модель обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода, которая в структурном плане представлена в виде пяти последовательных блоков: предпосылки, блок целеполагания, содержательный блок, операционно-деятельностный блок, оценочно-результативный блок. Разработанная методическая модель обучения ординаторов иноязычной профессиональной коммуникации на основе интегрированного подхода позволяет создать симуляцию учебного процесса с целью выявления сильных и слабых сторон предлагаемой методики обучения.

Полученные результаты исследования предполагается использовать в методике обучения иностранному языку в медицинских высших учебных заведениях при подготовке ординаторов.

Список источников

1. Завьялов В.В. Модели обучения иностранному языку для профессиональных целей студентов нелингвистических направлений подготовки // Державинский форум. 2018. Т. 2. № 6. С. 175-184. <https://elibrary.ru/xqdumh>
2. Байдинова Т.В. Методическая модель обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Агроинженерия» на основе интегрированного предметно-языкового обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 181. С. 55-67. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-181-55-67>, <https://elibrary.ru/fypxev>
3. Томакова Ю.В. Методическая модель обучения иноязычному профессиональному общению студентов направления подготовки «Технология производства и переработки сельскохозяйственной продукции» на основе интегрированного предметно-языкового обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 25. № 186. С. 53-63. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-186-53-63>, <https://elibrary.ru/xdnrys>
4. Белоусов А.С. Модель предметно-языкового интегрированного обучения как средства профессиональной ориентации учащихся старших классов гуманитарного профиля обучения // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2022. Т. 27. № 2. С. 420-431. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-2-420-431>, <https://elibrary.ru/iaiucl>

5. *Осипова С.И., Соловьева Т.В.* Методическая система обучения и ее развитие в личностно-ориентированном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 11. С. 46-57. <https://elibrary.ru/peursf>
6. *Саранцев Г.И.* Методическая система обучения предмету как объект исследования // Педагогика. 2005. № 2. С. 30-36. <https://elibrary.ru/ncktkf>
7. *Шелехова Л.В.* К вопросу о методической системе обучения // Вестник Адыгейского государственного университета. 2005. № 3. С. 151-155. <https://elibrary.ru/jxzeif>
8. *Готская И.Б.* Маркетинговое проектирование методической системы обучения информатике студентов педвузов. СПб.: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена, 1999. 113 с. <https://elibrary.ru/skehrd>
9. *Дудин А.А.* Методическая система развития межкультурных умений у студентов на основе коммуникативно-этнографического подхода // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2015. Т. 20. Вып. 12 (152). С. 30-40. [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2015-20-12\(152\)-30-40](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2015-20-12(152)-30-40), <https://elibrary.ru/vhlsrz>
10. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. М.: Академия, 2004. 335 с. <https://elibrary.ru/qtlmnr>
11. *Шукин А.Н.* Обучение иностранным языкам: теория и практика. М.: Филоматис, 2007. 480 с. <https://elibrary.ru/vdgcfm>
12. *Marsh D.* Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. P.: University of Sorbonne, 1994.
13. *Сысоев П.В.* Дискуссионные вопросы внедрения предметно-языкового интегрированного обучения студентов профессиональному общению в России // Язык и культура. 2019. № 48. С. 349-371. <https://doi.org/10.17223/19996195/48/22>, <https://elibrary.ru/yjnxlx>
14. *Завьялов В.В.* Особенности отбора предметной стороны содержания обучения английскому языку студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2018. Т. 23. № 177. С. 30-38. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38>, <https://elibrary.ru/yorlid>
15. *Халыпина Л.П.* Междисциплинарная координация в системе профессионально ориентированного обучения иностранным языкам в вузе // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. 2017. № 2. С. 149-157. <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2017.2.15>, <https://elibrary.ru/zaetht>
16. *Хмаренко Н.И.* Генезис, сущность и компонентный состав педагогической технологии «Обучение в сотрудничестве» // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2021. Т. 26. № 193. С. 38-46. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-38-46>, <https://elibrary.ru/lalgnf>
17. *Алмазова Н.И., Баранова Т.А., Халыпина Л.П.* Педагогические подходы и модели интегрированного обучения иностранным языкам и профессиональным дисциплинам в зарубежной и российской лингводидактике // Язык и культура. 2017. № 39. С. 116-134. <https://doi.org/10.17223/19996195/39/8>, <https://elibrary.ru/zxrjcd>
18. *Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.* Общая педагогика: в 2 ч. / под ред. В.А. Сластенина. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003. Ч. 1. 288 с.
19. *Зимняя И.А.* Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Ученые записки Национального общества прикладной лингвистики. 2013. № 4 (4). С. 16-31. <https://elibrary.ru/qjqkqk>
20. *Хуторской А.В.* Методологические основания применения компетентностного подхода к проектированию образования // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 85-91. <https://elibrary.ru/zxjghj>
21. *Вербицкий А.А.* Компетентностный подход: проблемы и условия реализации // Инновационные проекты и программы в образовании. 2009. № 2. С. 103-111. <https://elibrary.ru/kvtukj>
22. *Кривых С.В., Лапонова Г.В.* Компетентностный подход в основе федеральных государственных образовательных стандартов // Академия профессионального образования. 2012. № 1-2. С. 10-19. <https://elibrary.ru/uafkoz>
23. *Мильруд Р.П., Максимова И.Р.* Коммуникативная компетенция как готовность учащихся к общению на иностранном языке // Язык и культура. 2017. № 38. С. 250-268. <https://doi.org/10.17223/19996195/38/17>, <https://elibrary.ru/zhufgb>
24. *Колесников А.А.* Реализация компетентностной парадигмы при обучении иностранным языкам в профильной школе // Иностранные языки в школе. 2011. № 10. С. 11-18. <https://elibrary.ru/oprcdx>

25. Savignon S.J. Communicative Competence: Theory and Classroom Practice. N. Y.: McGraw-Hill, 1997. 288 p.
26. Бим И.Л. Модернизация структуры и содержания школьного языкового образования // Иностранные языки в школе. 2005. № 8. С. 2-6. <https://elibrary.ru/jwbckz>
27. Щетилова А.В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному. М., 2003. 486 с.
28. Шамов А.Н. Коммуникативно-когнитивный подход в обучении лексической стороне речи на уроках немецкого языка // Иностранные языки в школе. 2008. № 4. С. 21-28. <https://elibrary.ru/jxtnmn>
29. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. М.: Рус. яз., 1989. 276 с. <https://elibrary.ru/shdewv>
30. Зимняя И.А. Личностно-деятельностный подход как основа организации образовательного процесса // Общая стратегия воспитания в образовательной системе России (к постановке проблемы): в 2 кн. / под общ. ред. И.А. Зимней. М., 2001. Кн. 1. С. 244-252.
31. Сысоев П.В. Пересматривая конструкт межкультурной компетенции: обучение межкультурному взаимодействию в условиях «диалога культур» и «не-диалога культур» // Язык и культура. 2018. № 43. С. 261-281. <https://doi.org/10.17223/19996195/43/16>, <https://elibrary.ru/ytuqmp>
32. Апальков В.Г., Сысоев П.В. Компонентный состав межкультурной компетенции // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2008. Вып. 8 (64). С. 89-93. <https://elibrary.ru/jvrtbh>
33. Canale M., Swain M. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing // Applied Linguistics. 1980. Vol. 1. Issue 1. P. 1-47. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/1.1.1>
34. Скалкин В.Л. Ситуация, тема и текст в лингвометодическом аспекте // Русский язык за рубежом. 1983. № 3. С. 52-58.
35. Носонович Е.В., Мильруд Р.П. Критерии содержательной аутентичности учебного текста // Иностранные языки в школе. 1999. № 2. С. 6-12.
36. Крылов Э.Г. Речемыслительная контекстно обусловленная деятельность как основа предметно-языкового обучения в неязыковом вузе // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 20-29. <https://elibrary.ru/vgqqjr>
37. Сысоев П.В., Завьялов В.В. Методические принципы предметно-языкового интегрированного обучения // Иностранные языки в школе. 2021. № 5. С. 30-39. <https://elibrary.ru/cfuofx>
38. Сысоев П.В. Подготовка педагогических кадров к реализации предметно-языкового интегрированного обучения в вузе // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 5. С. 21-31. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-5-21-31>, <https://elibrary.ru/ujvtqz>

References

1. Zav'yalov V.V. (2018). Models of teaching students of non-linguistic majors a foreign language for the professional purposes. *Derzhavinskii forum = Derzhavin Forum*, vol. 2, no. 6, pp. 175-184. (In Russ.) <https://elibrary.ru/xqdumh>
2. Baidikova T.V. (2019). Methodical model for teaching foreign professional communication students of "Agricultural Engineering" programme based on content and language integrated learning. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 24, no. 181, pp. 55-67. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2019-24-181-55-67>, <https://elibrary.ru/fypxev>
3. Tokmakova Yu.V. (2020). Methodic model of teaching professional foreign language communication students of "Technology of production and processing of agricultural products" programme based on the model of content and language integrated learning. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 25, no. 186, pp. 53-63. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2020-25-186-53-63>, <https://elibrary.ru/xdnrys>
4. Belousov A.S. (2022). The model of content and language integrated learning as a mean of career guidance of secondary school students of the humanities classes. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 27, no. 2, pp. 420-431. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2022-27-2-420-431>, <https://elibrary.ru/iaiucl>

5. Osipova S.I., Solov'eva T.V. (2010). Methodical system of teaching and its development in person-oriented education. *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*, no. 11, pp. 46-57. (In Russ.) <https://elibrary.ru/peursf>
6. Sarantsev G.I. (2005). Object of research: methodological basis of a concept of the subject-oriented teaching. *Pedagogika = Pedagogics*, no. 2, pp. 30-36. (In Russ.) <https://elibrary.ru/ncktkf>
7. Shelekhova L.V. (2005). On the issue of the methodological system of teaching. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta*, no. 3, pp. 151-155. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jxzeif>
8. Gotskaya I.B. (1999). *Marketingovoe proektirovanie metodicheskoi sistemy obucheniya informatike studentov pedvuzov*. St. Petersburg, The Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 113 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/skehrd>
9. Dudin A.A. (2015). Methodical system of the development of students' intercultural skills based on communicative-ethnographic approach. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 20, issue 12 (152), pp. 30-40. (In Russ.) [https://doi.org/10.20310/1810-0201-2015-20-12\(152\)-30-40](https://doi.org/10.20310/1810-0201-2015-20-12(152)-30-40), <https://elibrary.ru/vhlsrz>
10. Gal'skova N.D., Gez N.I. (2004). *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: lingvodidaktika i metodika*. Moscow, Akademiya Publ., 335 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qtylmyr>
11. Shchukin A.N. (2007). *Obuchenie inostrannym yazykam: teoriya i praktika*. Moscow, Filomatis Publ., 480 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vdgcfm>
12. Marsh D. (1994). *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning*. Paris, University of Sorbonne Publ.
13. Sysoyev P.V. (2019). Controversial issues of the introduction of content and language integrated learning approach to teaching foreign language professional communication in Russia. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 48, pp. 349-371. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/48/22>, <https://elibrary.ru/yjnxlx>
14. Zav'yalov V.V. (2018). Selection features of the subject side of the content of English teaching to students of "Jurisprudence" programme. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 23, no. 177, pp. 30-38. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2018-23-177-30-38>, <https://elibrary.ru/yorlid>
15. Khalyapina L.P. (2017). Interdisciplinary coordination in the system of professionally oriented foreign language teaching in higher education. *Vestnik Permskogo natsional'nogo issledovatel'skogo politekhnicheskogo universiteta. Problemy yazykoznaniya i pedagogiki = PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, no. 2, pp. 149-157. (In Russ.) <https://doi.org/10.15593/2224-9389/2017.2.15>, <https://elibrary.ru/zaetht>
16. Khmarenko N.I. (2021). Genesis, essence and structure of pedagogical technology "Cooperative learning". *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, vol. 26, no. 193, pp. 38-46. (In Russ.) <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-38-46>, <https://elibrary.ru/lalgnf>
17. Almazova N.I., Baranova T.A., Khalyapina L.P. (2017). Pedagogical approaches and models of integrated foreign languages and professional disciplines teaching in foreign and Russian linguodidactics. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 39, pp. 116-134. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/39/8>, <https://elibrary.ru/zxrjcd>
18. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N. (2003). *Obshchaya pedagogika: in 2 pts*. Moscow, Humanitarian Publishing Center VLADOS, pt 1, 288 p. (In Russ.)
19. Zimnyaya I.A. (2013). Competence and competency in the context of competency-based approach in education. *Uchenye zapiski Natsional'nogo obshchestva prikladnoi lingvistiki*, no. 4 (4), pp. 16-31. (In Russ.) <https://elibrary.ru/qjqkqk>
20. Khutorskoi A.V. (2017). Methodological foundations for applying the competence approach to designing education. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, no. 12, pp. 85-91. (In Russ.) <https://elibrary.ru/zxjghj>
21. Verbitskii A.A. (2009). Competence-based approach: problems and conditions of implementation. *Innovatsionnye proekty i programmy v obrazovanii = Innovative Projects and Programs in Education*, no. 2, pp. 103-111. (In Russ.) <https://elibrary.ru/kvtukj>
22. Krivyykh S.V., Laponova G.V. (2012). Competence-based approach at the core of Federal State Educational Standards. *Akademiya professional'nogo obrazovaniya*, no. 1-2, pp. 10-19. (In Russ.) <https://elibrary.ru/uafkoz>

23. Mil'rud R.P., Maksimova I.R. (2017). Communicative competence or communicative readiness of language learners for communication. *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 38, pp. 250-268. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/38/17>, <https://elibrary.ru/zhufgb>
24. Kolesnikov A.A. (2011). Implementation of the competence paradigm in foreign languages teaching in profession-oriented school. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 10, pp. 11-18. (In Russ.) <https://elibrary.ru/oprcdx>
25. Savignon S.J. (1997). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. New York, McGraw-Hill Publ., 288 p.
26. Bim I.L. (2005). Modernization of the structure and content of school language education. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 8, pp. 2-6. (In Russ.)
27. Shchepilova A.V. (2003). *Kommunikativno-kognitivnyi podkhod k obucheniyu frantsuzskomu yazyku kak vtoromu inostrannomu*. Moscow, 486 p. (In Russ.)
28. Shamov A.N. (2008). A communicative-cognitive approach to teaching the lexical aspect of communication in German lessons. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 4, pp. 21-28. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jxtmmn>
29. Passov E.I. (1989). *Osnovy kommunikativnoi metodiki obucheniya inoyazychnomu obshcheniyu*. Moscow, Russian Language Publ., 276 p. (In Russ.) <https://elibrary.ru/shdewv>
30. Zimnyaya I.A. (2001). Student-centered approach as the basis for the educational process organization. *Obshchaya strategiya vospitaniya v obrazovatel'noi sisteme Rossii (k postanovke problemy): in 2 bks*. Moscow, bk 1, pp. 244-252. (In Russ.)
31. Sysoyev P.V. (2018). Revising a structure of intercultural competence: training intercultural interaction in the conditions of "dialogue of cultures" and "non-dialogue of cultures". *Yazyk i kul'tura = Language and Culture*, no. 43, pp. 261-281. (In Russ.) <https://doi.org/10.17223/19996195/43/16>, <https://elibrary.ru/ytuqmp>
32. Apal'kov V.G., Sysoyev P.V. (2008). Components of intercultural competence. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review. Series: Humanities*, issue 8 (64), pp. 89-93. (In Russ.) <https://elibrary.ru/jvrtbh>
33. Canale M., Swain M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, vol. 1, issue 1, pp. 1-47. <http://dx.doi.org/10.1093/applin/I.1.1>
34. Skalkin V.L. (1983). Situation, topic and text in linguo-methodological aspect. *Russkii yazyk za rubezhom = Russian Language Abroad*, no. 3, pp. 52-58. (In Russ.)
35. Nosonovich E.V., Mil'rud R.P. (1999). Criteria for the meaningful authenticity of the educational text. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 2, pp. 6-12. (In Russ.)
36. Krylov E.G. (2021). Verbal and cognitive contextual activity as the basis of content and language learning in a non-linguistic university. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 20-29. (In Russ.) <https://elibrary.ru/vgqqjr>
37. Sysoyev P.V., Zav'yalov V.V. (2021). Methods principles of content and language integrated learning. *Inostrannye yazyki v shkole = Foreign Languages at School*, no. 5, pp. 30-39. (In Russ.) <https://elibrary.ru/cfuofx>
38. Sysoyev P.V. (2021). Teacher training for content and language integrated learning at the university. *Vyshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, vol. 30, no. 5, pp. 21-31. (In Russ.) <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-5-21-31>, <https://elibrary.ru/ujvtqz>

Информация об авторе

Беляев Антон Алексеевич, старший преподаватель кафедры лингвистики и лингводидактики, старший преподаватель кафедры медицинской биологии, Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина, г. Тамбов, Российская Федерация.
<https://orcid.org/0000-0002-1936-044X>
aragon_rw@mail.ru

Поступила в редакцию 13.06.2024
Одобрена после рецензирования 05.09.2024
Принята к публикации 12.09.2024

Information about the author

Anton A. Beliaev, Senior Lecturer of Linguistics and Linguodidactics Department, Senior Lecturer of Medical Biology Department, Derzhavin Tambov State University, Tambov, Russian Federation.
<https://orcid.org/0000-0002-1936-044X>
aragon_rw@mail.ru

Received 13.06.2024
Approved 05.09.2024
Accepted 12.09.2024